

II COLÓQUIO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA EDUCAÇÃO

O Governo das Escolas: Atores, Políticas e Práticas

UNIVERSIDADE DO MINHO - INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA EDUCAÇÃO

1, 2 E 3 DE OUTUBRO DE 2015



Universidade do Minho
Instituto de Educação
Centro de Investigação em Educação



FCT
Fundação para a Ciência e a Tecnologia

NOVO BANCO

ORGANIZADORES

Virgínio Sá
Leonor Torres
Guilherme Silva
Daniela Silva

ISBN

978-989-8557-57-5

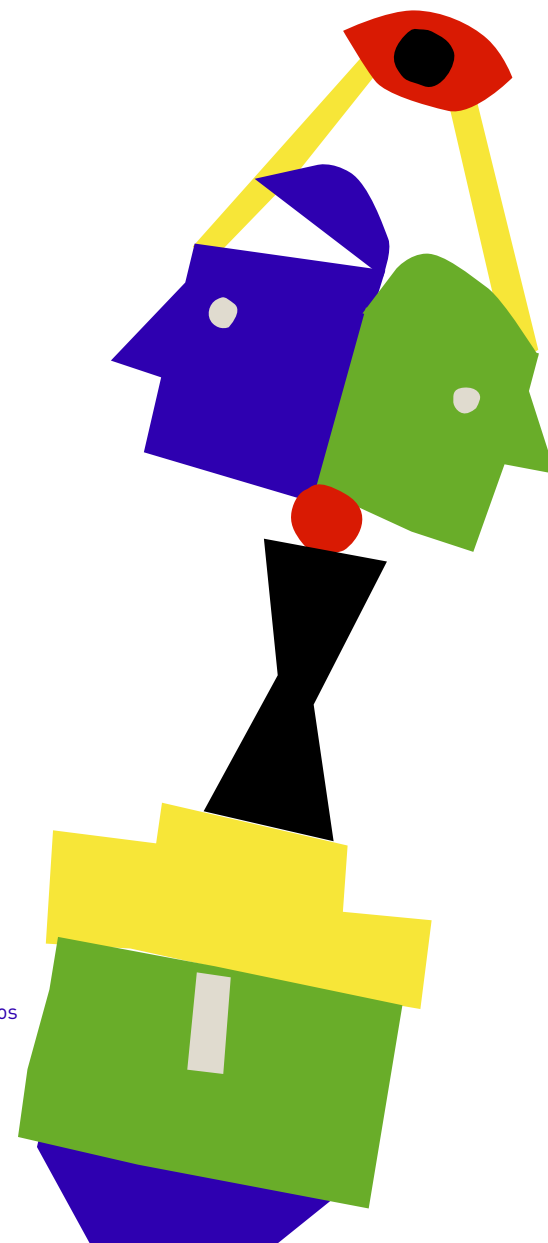
DATA

Outubro 2015

EDIÇÃO DIGITAL

De Facto Editores

Todos os direitos reservados



Comissão Organizadora

Carlos Gomes
Carla Soares
Custódia Rocha
Daniela Silva
Fátima Antunes
Fernanda Martins
Fernando Ilídio
Guilherme Silva
Leonor Torres
Manuel Silva
Virgínio Sá (Coord.)

Comissão Científica

Alexandre Ventura (Univ Aveiro)
Almerindo Janela Afonso (Univ do Minho)
Ana Maria Seixas (Univ Coimbra)
António Bento (Univ Madeira)
António Bolivar (Univ Granada)
António Neto Mendes (Univ Aveiro)
Clementina Cardoso (Univ Londres)
Custódia Rocha (Univ Minho)
Dalila Oliveira (UFMG-FE-Belo Horizonte)
Daniela Silva (Univ Minho)
Dora Castro (ESE Porto)
Elisabete Ferreira (Univ Porto)
Fátima Antunes (Univ Minho)
Fátima Chorão Sanches (Univ Lisboa)
Fernanda Martins (Univ Minho)
Florbela Sousa (Univ Lisboa)
Guilherme Silva (Univ Minho)
Henrique Ferreira (ESE Bragança)

Jean-Louis Derouet (IFE-ENS-Lyon)
João Barroso (Univ Lisboa)
Jorge Adelino Costa (Univ Aveiro)
Jorge Ávila de Lima (Univ Açores)
José Verdasca (Univ Évora)
Leonor Torres (Univ Minho)
Licínio Lima (Univ Minho)
Luís Carvalho (Univ Lisboa)
Luiz Dourado (UFG-FE Goias)
Márcia Aguiar (UFP- Pernambuco)
M^a João de Carvalho (UTAD-Vila Real)
Manuel Sarmento (Univ Minho)
Mariana Dias (ESE Lisboa)
Romualdo Portela (USP-São Paulo)
Theresa Adrião (UNICAMP-FE Campinas)
Virgínio Sá (Univ Minho)

A evasão na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia: um estudo inicial

Janete dos Santos

Universidade do Minho
sajanetes@gmail.com

Leonor Torres

Universidade do Minho
leonort@ie.uminho.pt

Resumo - A presente investigação é parte integrante do projeto de pesquisa em desenvolvimento para a elaboração da tese de doutoramento. Aporta-se na temática da evasão na educação superior após a utilização do Exame Nacional do Ensino Médio e do Sistema de Seleção Unificada, como mecanismo de acesso às instituições públicas a partir de 2010, tendo como locus da pesquisa a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). O objetivo deste texto é analisar os dados preliminares do levantamento quantitativo da evasão dos estudantes nessa instituição. O embasamento teórico discutirá os conceitos interligados de evasão, fracasso e abandono escolar relacionado ao contexto da educação superior bem como as implicações da globalização para o entendimento do fenômeno. A fundamentação será norteadada pelos estudos Marchesi & Pérez (2004); Arocão (2000); Tinto (1993) sobre evasão, fracasso escolar e abandono escolar. Também serão analisados os aspectos influenciadores da evasão a partir dos estudos de Bourdieu & Passeron (2014), Coulon (2008), entre outros. Nesta primeira fase da pesquisa, a abordagem metodológica será fundamentalmente de natureza quantitativa, com recurso ao método de análise documental. O estudo focou-se na análise dos ingressantes do período de 2010 a 2013 e identificou os cursos de graduação com maior número de evadidos por nos centros de ensino da UFRB até o segundo período de 2014.. Os resultados preliminares apontam que, dos 9.661 estudantes registrados no período, dos quais 331 concluíram até a data da coleta e 4.839 não estão na instituição o que indica um percentual inicial de 50,1% estudantes evadidos, cujos motivos precisam ser investigados a partir de um enfoque qualitativo.

Palavras-chave: Evasão. Educação Superior. Enem

Introdução

Os estudos sobre a evasão na educação brasileira, segundo pesquisa de Morosini et al. (2011), ainda são bastante pontuais. Os autores, que realizaram um levantamento a partir dos bancos de dados da Capes no período de 2000 a 2011, constataram a existência de poucos estudos científicos para dar conta das causas e fatores diferenciados que levam a evasão em diferentes instituições no país.

A educação superior brasileira passou por importantes transformações: o número de estudantes matriculados na graduação tem aumentado em mais de 70%, as instituições passaram a utilizar novos mecanismos de acesso, incluindo a utilização do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como forma de ingresso; O Programa Universidade para Todos (Prouni), o Programa de Financiamento Estudantil (Fies), ampliaram as oportunidades de acesso para a população menos favorecida economicamente estudar em escolas superiores privadas.

A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia foi criada em 2005, nesse cenário de transformações, dentro da política de democratização e interiorização da educação superior do Brasil. A instituição adotou, em 2010, o Enem/SiSU como principal forma de acesso aos seus cursos de graduação. Esse mecanismo, de acordo com Santos (2013) impulsionou o preenchimento de vagas na instituição e abarcou estudantes com um perfil socioeconômico diferenciado em relação a outras universidades do país. No entanto, a grande quantidade de estudantes ingressantes não assegurou a permanência dos mesmos.

Assim sendo, o presente trabalho visa identificar a evasão na UFRB a partir dos dados coletados no Sistema Acadêmico dessa instituição.

O trabalho apresenta sumariamente os conceitos de evasão, de abandono e fracasso escolar, bem como discorre sobre os efeitos da globalização na reconfiguração da problemática em estudo. Após uma breve descrição da metodologia, descreve os dados iniciais e as conclusões parciais.

Evasão: um conceito em redefinição no cenário da educação superior brasileira

A palavra evasão é definida no Houaiss (2013) como: “processo de evadir; fuga ou escapada”. Aplicando-se este conceito à educação, pode-se inferir que ao evadir o estudante deixa de participar daquele espaço. Considerando que cada instituição tem sua própria organização e cultura, o fenômeno da evasão pode não acontecer da mesma maneira em todas as instituições. Desse modo, um estudo sobre evasão envolve analisar as diferentes situações que abarcam esse processo.

Saliente-se que o conceito de evasão é utilizado no contexto da educação brasileira para explicar a saída dos estudantes que deixam o contexto da escolaridade sem concluir o curso ou o grau pretendido. Por essa razão, este estudo irá discorrer e lançar mão de outras expressões que coadunam para um mais amplo entendimento do fenômeno.

Destaque-se que, a evasão na educação superior apresenta-se como um fenômeno de muitos significados. De modo que outra concepção comum e que coaduna com a evasão é o abandono escolar. A verificação de que o estudante não faz parte de determinado curso, sem explicação que sustente sua saída remete a conclusão do seu abandono. Benavente et al (1994:25) esclarece: “abandono ou desistência significa que um aluno deixa a escola sem concluir o grau de ensino frequentado por outras razões que não sejam a transferência da escola ou a morte”.

Ainda sobre a concepção de abandono e em consonância com o significado já citado da palavra evasão, Canavarro (2007:6) salienta que, embora os estudos estejam concentrados na saída, trata-se de um “fenômeno de características desenvolvimentistas e evolutivas”. De forma que o autor destaca que o fenômeno não acontece no momento da saída do estudante, mas a característica do abandono é algo anunciado, talvez desde sua chegada ao espaço escolar.

Desse modo, no contexto do estudo sobre a evasão ou abandono é importante destacar as vias conceituais que envolvem o tema. Pois se tratando do ensino superior, o abandono pode não ser pleno. Por exemplo, um estudo macroscópico do abandono nas instituições de educação superior

pode apresentar os casos gerais de evasão em cada instituição sem, no entanto, apresentar o que de fato acontece com esse estudante. Por essa razão pode acrescentar aos estudos da evasão três importantes e esclarecedoras vertentes, conforme proposta apresentada:

evasão de curso: quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional; **evasão da instituição:** quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado; **evasão do sistema:** quanto o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior. (BRASIL, 1997: 21)

O entendimento dessas vertentes da evasão contribui para o estudo mais pormenorizado do processo, na medida em que apresenta as nuances do que de fato acontece com o estudante. Sobre a importância disso, Silva Filho (2007:644) esclarece:

O estudo interno, realizado por uma IES com base em seus dados, pode ser muitas vezes mais detalhado porque é possível institucionalizar-se um mecanismo de acompanhamento da evasão, registrando os diversos casos, agrupando e analisando subgrupos, ou diferentes situações (cancelamento, trancamento, transferência, desistência, por exemplo) e, a partir daí, organizar tabelas e gráficos que demonstrem a evolução da evasão para buscar formas de combatê-la com fundamento nos resultados.

Esses estudos internos permitem acompanhar o fenômeno da evasão, identificar o quantitativo, o período, como acontece, e em quais cursos. No entanto, saber do abandono, como acontece, quando acontece é relevante para a compreensão dos motivos, sem, no entanto, alterar o fundamental: a situação do fracasso escolar que se insere nessa discussão.

Vale salientar que a terminologia fracasso escolar também pode ser associada ao fenômeno da evasão. A expressão tem sido questionada por alguns autores por entender que transmite a ideia de que somente o estudante é responsável pelo problema, eximindo outros agentes da responsabilidade. No entanto, o termo possui conotação global, sendo o mais difundido para explicar os casos de estudante que não alcançam os objetivos escolares previstos para eles. Desses objetivos, que podem ser muitos, para este trabalho, destacaremos essencialmente, o abandono ou a evasão antes do término da educação prevista sem a devida titulação. (Marchesi & Pérez, 2004).

Diferentemente da evasão, que junto com o abandono conotam a ideia de saída, o fracasso escolar torna implícito em seu significado elementos motivadores que podem redundar na evasão ou no abandono. Por essa razão, a compreensão da evasão a partir dos aspectos que caracterizam o fracasso escolar é relevante para qualquer discussão sobre a temática. Nesse sentido, pode-se considerar que um fenômeno influencia o outro, tanto direta como inversamente. Embora a literatura também se refira ao fracasso escolar para expressar o baixo rendimento do estudante ou mesmo seu abandono prematuro, é relevante a explicação de Rovira (2004) quando diz que o fracasso escolar tem direções diferentes e não pode expressar um único significado.

O fracasso escolar é classificado como um fenômeno social, cujos efeitos são causados e sentidos pelo homem e, que por isso, salienta Rovira (2004:84) “obedece a certas lógicas de exclusão que prejudicam algumas camadas sociais e beneficiam outros grupos.”.

O mesmo autor ainda chama atenção para outra característica: “o fracasso escolar é um fato social sistêmico, que se produz de acordo com uma causalidade complexa” Rovira (2004:84). Isso explica que não se mede o fracasso apenas por uma única causa isolada. Seus fatores são parte de um complexo de outros fatores que se coadunam para formar o fracasso escolar, os quais podem ser: sociais, familiares, psicológicos, escolares dentre outros.

Na mesma direção do fracasso escolar, não podemos deixar de trazer atenção para outro fenômeno similar, porém com outra terminologia, o insucesso, pois assim como o fracasso não pode ser atribuído a uma única causa. Alarcão (2000:15) refere “ele acontece na encruzilhada de vários factores que interactivamente o ocasionam, o que confere ao conceito de causalidade uma dimensão difícil de operacionalizar”. Desse modo, pode-se afirmar que o insucesso ou a falta de sucesso, está intrinsecamente relacionado ao fracasso, não somente em sua concepção, mas em sua própria razão de ser.

Alarcão (2004) também classifica em seu texto fatores de insucesso acadêmico relacionado ao aluno, ao currículo, ao professor e a instituição que se relacionam em rede. Culpar apenas um dos elementos não explica o insucesso, segundo a autora, estão relacionados e em interação, como uma teia.

Posto essas considerações conceituais iniciais, que interligam a evasão, o abandono, o fracasso escolar e o insucesso acadêmico, em seguida vamos discutir os efeitos da globalização para a compreensão do fenômeno.

Os efeitos da globalização

As transformações educacionais no contexto brasileiro decorrem de um cenário mundial marcado pelas alterações na economia global. Essa nova configuração econômica, também conhecida como globalização, modificou as políticas educacionais em diversos países. Antônio Teodoro (2011) argumenta:

[...] a nova configuração econômica - escondida muitas vezes atrás do termo *globalização* – decorre da capacidade de tirar das sombras uma doutrina econômica relativamente obscura conhecida como *neoliberalismo* e transformá-la no princípio guia do pensamento econômico e do *management*. (TEODORO, 2011, p. 50; grifos do autor).

Essa configuração econômica global altera as características de um Estado-nação, pois seus projetos políticos são determinados pelas exigências de instituições e organizações multilaterais. A relação entre a educação e a política de expressão neoliberal ajuda na compreensão de que um direcionamento influenciador global pode tomar formas em diferentes instituições de educação superior no mundo, pois a coordenação destas ações parte de um único elo mundial capaz de

expressar um discurso unificador, não somente em termos econômicos e políticos, mas também na gestão interna em diversos campos, e, em diferentes países. Sobre a influência deste contexto global na educação Torres (2004:137) diz: “A exportação de todos os problemas econômicos e sociais para o domínio da esfera educativa, transformou a instituição escolar num contexto favorável à eclosão de reformas várias, em última instância, geradoras das mudanças desejadas.”. Desse modo, sob o efeito da globalização, as políticas para educação superior, em diferentes países se apresentam com um único modelo, voltado para as características democratizantes, de redução das desigualdades e promovendo a igualdade de oportunidades em nível do acesso. Entretanto, tais alterações econômicas na esfera educativa marcadas por uma cultura institucional macro de política de democratização do acesso resulta no ingresso de estudantes das classes menos favorecidas e, conseqüentemente, oriundos de um sistema de educação básica que não permite ingressar em iguais condições de conhecimento.

Dessa forma, as influências da globalização redundam no maior número de jovens na educação superior, promovendo a sua massificação, perseguida não somente nas políticas públicas brasileiras, mas, também, pelas políticas mundiais. Esta realidade implica o ingresso de uma heterogeneidade de jovens trazendo suas dificuldades sociais e, ou de aprendizagem, seus conflitos, sua herança social, cultural, que ocasionam a não adaptação dos mesmos ao modelo elitista de educação superior e em sua conseqüente desistência.

Aspectos influenciadores da evasão

Para melhor compreensão da problemática da evasão ou abandono é importante destacar os elementos que podem determinar o insucesso ou o fracasso do estudante. Importa referir que os estudos desenvolvidos em diferentes períodos históricos estiveram relacionados a concepções e correntes teórico-conceituais diferentes.

Benavente (1990) destaca que, no período pós-segunda guerra mundial até a década de 1960, as teorias sobre insucesso escolar estavam alicerçadas na teoria dos “dons”, e explica: “o sucesso/insucesso é justificado pelas maiores ou menores capacidades dos alunos, pela inteligência, pelos “dotes” naturais”. A partir da década de 1960, já ao final, os aspectos sociológicos passam a emergir e são influenciados pela teoria do *handicap* sócio cultural:

O sucesso/insucesso dos alunos é justificado pela sua pertença social, pela maior ou menor bagagem cultural de que dispõem à entrada na escola. O cruzamento entre origem social/resultados escolares revela a existência de mecanismos mais vastos na produção do sucesso/insucesso, que não pode ser atribuído apenas a causas psicológicas individuais.
(BENEVANTE, 1990:716)

Desse período, são apresentadas as teorias da escola reprodutivista da sociedade, ou seja, as desigualdades sociais são evidenciadas e legitimadas no âmbito escolar. De tal modelo teórico nascem as correntes sócio institucionais que criticam o funcionamento da escola que busca um ajustamento da entidade escolar, de modo a atender a diversidade que nela se insere.

No Brasil, Patto (1996) pesquisou o fracasso escolar no ensino fundamental e identificou as raízes do fracasso escolar a partir da Revolução Francesa. As características políticas e culturais desse contexto histórico, no qual emerge a crença no poder da razão e da ciência, fonte do pensamento iluminista, bem como a ideia de igualdade de oportunidades, considerando que a herança familiar não mais determinava a condição econômica do indivíduo, contribuem para o fortalecimento e o surgimento da educação escolar como o ponto de partida para todos. A escola universal, obrigatória e comum se consolida tornando-se responsável por transpor as diferenças existentes. Este poder da escola é questionado após a primeira guerra mundial, dando início a uma nova pedagogia escolar baseada na concepção de promoção do homem. Pensava-se em novos processos de aprendizagem com a participação ativa dos alunos¹, uma fuga à pedagogia tradicional baseada no verbalismo do professor. A pedagogia liberal do início do Século XX acreditava que a escola pudesse transformar a sociedade em mais igualitária, onde os lugares sociais fossem ocupados com base no mérito pessoal, mas esta escola não estava sendo idealizada tendo como foco a classe trabalhadora.

Patto (1996) sublinha ainda que, juntamente com todas as mudanças desse período, a existência de pesquisas que tentam provar a superioridade intelectual de uma classe sobre a outra, ou seja, o que torna um indivíduo mais apto que outro intelectualmente. Assim, a desigualdade social se traduz também em desigualdade racial, na medida em que se busca comprovar que alguns são mais aptos pela sua herança genética ou pela sua raça de origem. Mas também identifica outras teorias que tomam contorno em épocas históricas diferentes, por exemplo, a teoria *handicap* conhecida no Brasil como a teoria “carência cultural”, aparece nas pesquisas brasileiras a partir da década de 1970.

No entanto, o que é notável em tais estudos é a ausência de crítica a instituição escolar, que não era o alvo dos estudos que justificavam o fracasso escolar:

“Nesta época, a única crítica que se fazia à participação da escola na produção de alta incidência de fracasso escolar entre crianças pobres era a de que as atividades nela desenvolvidas eram ‘carregadas de padrões culturais estranhos e não satisfatórios para subcultura a que se destinam’, ou seja, defendia-se a ideia de que, por não considerar a realidade sócio-psicológica do aluno marginalizado culturalmente, a escola poderia ‘eximir-se de certa responsabilidade por esse fracasso’ (Patto, 1996: 111)

Entretanto, nesta mesma década já havia publicações que apontavam para outra teoria, na qual o papel da escola enquanto redentora é questionado, e a mesma é identificada como reprodutora das desigualdades sociais, instrumento ideológico a serviço da classe dominante e consequentemente, a instituição responsável pelo fracasso dos estudantes das camadas menos favorecidas. Segundo a autora o estudo dessa concepção crítico-reprodutivista no país foi importante para trazer à tona a dimensão relacional professor aluno no processo ensino-aprendizagem, expôs a dominação e a discriminação social existentes no ensino e aproximou a

¹ Teoria escolanovista ou Teoria da Escola Nova surge em oposição a Teoria Tradicional, e acreditava que o centro do processo de aprendizagem não é o professor mais o aluno.

possibilidade de pensar a educação escolar a partir das condições sociais, superando a concepção de neutralidade no processo educacional. (Patto, 1996)

As considerações de Patto (1996) vêm contextualizar as discussões sobre o fracasso escolar no Brasil à luz das teorias gerais sobre esse tema, revelando que não existe distanciamento teórico sobre a temática. Suas formulações convergem com Benavente (1990), embora os autores discutam a partir de contextos epistemológicos diferentes.

Todavia, o contexto econômico e social também é identificado como influenciador do fracasso, como sustentam Marchesi & Pérez (2004: 23) “uma alta porcentagem de fracasso escolar tem sua origem direta nas carências econômicas, sociais e culturais que determinados grupos da população sofrem”.

Juntamente com o contexto socioeconômico, a herança cultural defendida por Pierre Bourdieu, ou o capital cultural da família pode influenciar a permanência e o aprendizado do aluno, no entanto os autores salientam que este capital cultural somente tem validade no progresso escolar do aluno se transmitido pela família, segundo afirmam: “o importante não é o capital cultural que se possui, mas, como é transmitido”. (Marchesi & Pérez 2004:24)

Além desses aspectos, Tinto (2013) destaca mais cinco que podem fazer diferença e que influenciam no abandono, e isso envolve o papel da instituição. Para o autor as expectativas do aluno no ingresso, a política de acolhimento e apoio da instituição ao novo estudante que não domina a cultura estudantil, o acompanhamento do desempenho, como uma espécie de *feedback* frequente, a integração acadêmica e social do estudante ao espaço universitários e o domínio do conhecimento, bem como a aprendizagem, são fatores importantes para o enfrentamento da evasão.

Tais iniciativas são importantes, pois considerando a origem socioeconômica dos estudantes o mesmo pode se sentir um corpo estranho no ambiente da educação superior. Assim, por não se sentir parte daquele espaço desconhecido, o estudante prefere abandoná-lo, pois se sente excluído. Bourdieu (2010) discute esse tema ao escrever que os estudos superiores são monopólio das classes dominantes e, que por isso, aqueles que não dominam os signos já estabelecidos em seu meio passam pelo pesado sofrimento de absorvê-los ou desistir, conforme destaca, [...] a principal força da imposição da cultura dominante como cultura legítima e do reconhecimento correlato da ilegitimidade do arbitrário cultural dos grupos ou classes dominantes reside na exclusão, que talvez por si só adquira força simbólica quando toma as aparências da auto exclusão. (BOURDIEU, 2010, p. 64-65).

Dessa forma, a superação de diversos aspectos que contribuem para o abandono envolve ações institucionais. Reconhecer os fatores socioeconômicos e políticos que permeiam o processo da evasão do estudante é essencial para o enfrentamento do fenômeno, por natureza multidimensional.

Breves aspectos metodológicos

De acordo com Richardson (2011) o método da pesquisa precisa estar apropriado ao tipo de

estudo que se deseja realizar. Em consonância com isso, para este trabalho optamos, numa primeira fase, por uma pesquisa de natureza quantitativa, cujos dados foram coletados no Sistema Acadêmico da UFRB. Trata-se de um estudo descritivo, que segundo Oliveira (1997:114): “É um tipo de estudo que permite ao pesquisador a obtenção de uma melhor compreensão do comportamento de diversos fatores e elementos que influenciam determinado fenômeno.”

Os 33 cursos de graduação da instituição estavam distribuídos, à época, em cinco² centros de ensino, por área de conhecimento, os quais são: Cruz das Almas, onde funcionam os centros de Ciências Exatas e Tecnológicas (CETEC) e o Centro de Ciências Agrárias Ambientais e Biológicas (CCAAB); em Amargosa funciona o Centro de Formação de Professores (CFP), em Santo Antônio de Jesus, o Centro de Ciências da Saúde (CCS) e em Cachoeira, onde funciona o Centro de Artes Humanidades e Letras (CAHL).

O estudo inicial sobre a evasão na UFRB foi realizado tomando por base os ingressantes no período de 2010 a 2013. Porém, o acompanhamento dos evadidos seguiu até 2014. Os dados foram coletados através do sistema acadêmico da UFRB que identificou as 13 categorias de saída dos estudantes da instituição. Entretanto, foram elencadas como categorias para evasão os cancelamentos automáticos baseados nas normativas da instituição e nos desistentes do curso

Dados iniciais da evasão na UFRB

Os estudos iniciais da evasão na UFRB levaram em consideração todos os registros no Sistema acadêmico ao longo do período de 2010 a 2013. Foram encontradas 9.661 ocorrências ou registros de estudantes. Esse dado é importante para esclarecer o processo, pois isso denota que muitos estudantes ingressam em mais de um curso na instituição. Da mesma maneira, o total de saída foi influenciado por essa dinâmica, uma vez que alguns estudantes abandonaram o curso ao longo desses três anos, mas retornaram a instituição para se matricular em outro curso, por meio de novo processo seletivo.

Assim, o total de registros de estudantes que saíram foi de 4.839. Porém, desse total, 899 possuíam registros de CPF mais de uma vez, de forma que o total de estudantes registrados com o CPF uma única vez foi de 4.368 discentes. O levantamento desses dados iniciais por Centro de Ensino e curso está sintetizado na Tabela 1.

Centro de Ensino	Estudantes	Saída	% Saída Centro
CAHL	2198	1042	47,4%
CCAAB	3010	1491	49,5%
CCS	938	393	41,9%
CETEC	1686	976	57,9%

² Atualmente a universidade ampliou os centros de ensino para sete. Em Feira de Santana, o Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade. (Cetens) e em Santo Amaro, o Centro de Cultura e Tecnologia (Cecult) A oferta de cursos no Enem/SiSU também foi ampliada.

CFP	1829	937	51,2%
Total Saída	9661	4839	50,1%

Tabela 1 - Evasão de estudante por Centro de Ensino

Fonte: Elaboração das autoras baseadas no Sistema Acadêmico de Graduação da UFRB (Sagres), 2015.

As informações da Tabela 1 evidenciam o potencial de evasão da instituição no período coletado. As informações retratam os ingressantes entre 2010 e 2013, coletados até o segundo semestre letivo de 2014. Nesses dados iniciais observa-se o índice de 50,1% de estudantes evadidos da instituição. Outro dado apresentado na tabela diz respeito ao Centro onde a evasão se apresenta de forma mais expressiva: o Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas, com 57,9% dos estudantes, confirmando as tendências verificadas em vários estudos sobre a evasão cuja maior incidência tem sido na área das ciências exatas. (Adachi, 2009; Silva Filho, 2007; Nunes, et al, 2015).

Nessa direção, a Tabela 2 destaca os casos de saída nos cursos do CETEC, cuja predominância é de cursos da área das ciências exatas. Não obstante a oferta seja de apenas dois cursos ao encontro da área que mais apresenta evasão na instituição e no país, o curso de Bacharelado em Ciências Exatas e Tecnológicas também é o curso com maior índice de estudantes que abandonam, representando 59,6% dos estudantes que ingressaram no período de 2010 a 2013.

Curso	Estudantes registrados	Saída	% Saída
BACHARELADO EM CIÊNCIAS EXATAS E TECNOLÓGICAS	1281	756	59%
ENGENHARIA SANITARIA E AMBIENTAL	405	220	54,3%
Total Geral	1686	976	57,9%

Tabela 2 - Evasão de estudante no Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas-CETEC

Fonte: Elaboração das autoras baseadas no Sistema Acadêmico de Graduação da UFRB (Sagres), 2015

Interessante a observação de que tal curso concentra a maior quantidade de estudantes da instituição. Entretanto, conforme Coulon (2008) a democratização do acesso não reflete democratização do saber. De modo que mais alunos não significa mais conhecimento, aprendizagem a esses estudantes.

Curso	Estudantes registrados	Saída	% Saída
ARTES VISUAIS	197	97	49,2%
CIÊNCIAS SOCIAIS	219	139	63,5%
CINEMA E AUDIVISUAL	177	75	42,4%
GESTÃO PÚBLICA	217	99	45,6%
HISTORIA-LICENCIATURA	435	197	45,3%
JORNALISMO	200	92	46,0%
MUSEOLOGIA	280	166	59,3%

PUBLICIDADE	31	7	22,6%
SERVIÇO SOCIAL	442	170	38,5%
Total Geral	2198	1042	47,4%

Tabela 3 - Evasão de estudante no Centro de Artes Humanidades e Letras - CAHL

Fonte: Elaboração das autoras baseadas no Sistema Acadêmico de Graduação da UFRB (Sagres), 2015.

Nos cursos ofertados pela CAHL observa-se um extremo de saída que ultrapassa mais da metade dos ingressantes,³ no curso de Ciências Sociais e da mais baixa taxa da instituição de 22% no curso de Publicidade.

Curso	Estudantes	Saída	% Saída
FILOSOFIA	261	152	58,2%
FISICA	240	191	79,6%
EDUCAÇÃO FISICA	218	103	47,2%
LICENCIATURA EM LETRAS/LIBRAS/LINGUA ESTRANGEIRA	206	70	34,0%
MATEMATICA	231	135	58,4%
PEDAGOGIA	471	175	37,2%
QUÍMICA	202	111	55,0%
Total Geral	1829	937	51,2%

Tabela 4 - Evasão de estudante no Centro de Formação de Professores - CFP

Fonte: Elaboração das autoras baseadas no Sistema Acadêmico de Graduação da UFRB (Sagres), 2015

O Centro de Formação de Professores oferta somente cursos de licenciatura em diversas áreas de conhecimento. Os cursos de licenciatura dedicam-se a formação de professores no Brasil. A mais alta taxa de evasão do Centro concentra-se no curso de Física. Esse curso foi criado junto com a instituição e funciona desde o ano de 2006. No entanto, dos estudantes matriculados 79,6 abandonaram o curso, que representa pouco mais de 20% dos que optaram pelo curso no SiSU estão ativos na instituição. Assim como acontece no Cetec, a área de ciências exatas concentra o maior índice de abandono, visto que o curso de Matemática e Química também elevam os dados de abandono do centro.

Curso	Estudantes registrados	Saída	% Saída
BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM SAÚDE	433	191	44,1%
ENFERMAGEM	159	64	40,3%
NUTRIÇÃO	160	65	40,6%
PSICOLOGIA	186	73	39,2%
Total Geral	938	393	41,9%

Tabela 5 - Evasão de estudante no Centro de Ciências da Saúde - CCS

Fonte: Elaboração das autoras baseadas no Sistema Acadêmico de Graduação da UFRB (Sagres), 2015

³ O curso de Publicidade foi ofertado pela primeira vez em 2011, em uma única turma.

No Centro de Ciências da Saúde se concentra o mais baixo índice de evasão nos cursos da instituição. Os cursos da área de saúde estão inseridos nos cursos de prestígio social mais elevado na universidade, o que pode justificar o índice reduzido de estudantes evadidos. Não obstante, o curso de Bacharelado interdisciplinar em Saúde, que não possui especificidade de formação profissional como os demais, pode ser o reflexo de uma maior incidência de abandono.

Curso	Estudantes	Saída	% Saída
AGROECOLOGIA	260	138	53,1%
AGRONOMIA	455	192	42,2%
BACHARELADO EM BIOLOGIA	268	139	51,9%
ENGENHARIA DE PESCA	298	193	64,8%
ENGENHARIA FLORESTAL	306	136	44,4%
LICENCIATURA EM BIOLOGIA	368	155	42,1%
MEDICINA VETERINÁRIA	367	133	36,2%
TECNOLOGIA EM GESTÃO DE COOPERATIVAS	326	157	48,2%
ZOOTECNIA	362	248	68,5%
Total Geral	3010	1491	49,5%

Tabela 6 - Evasão de estudante no Centro de Ciências Agrárias Ambientais e Biológicas -CCAAB

Fonte: Elaboração das autoras baseadas no Sistema Acadêmico de Graduação da UFRB (Sagres), 2015.

Considerações parciais

Considerando que a evasão é um fenômeno complexo e que remete a muitas significações, os dados iniciais não encerram essa discussão, antes pelo contrário, pretendem constituir o ponto de partida para uma abordagem mais aprofundada a desenvolver numa segunda fase. Diversos fatores podem motivar a evasão plasmada nos dados apresentados: a escolha precoce do curso, a facilitação do acesso por meio do Enem/SiSU são características que envolvem o novo formato do acesso a educação superior e que podem ser as causas da evasão na instituição.

Entretanto, a proposta do presente trabalho não envolveu o diagnóstico da evasão que somente pode ser realizado por meio de estudo qualitativo dos dados, abordando as perspectivas dos estudantes que evadiram.

Por outro lado, os dados apresentados destacam um cenário preocupante: no período de quatro anos letivos, metade dos estudantes registrados na instituição não prosseguiram os estudos, tendo abandonado o curso. Além disso, embora a evasão mais expressiva esteja acontecendo no Centro de Ciências Exatas, toda a instituição apresenta dados alertadores, haja vista que na maioria dos cursos a evasão ultrapassa os 40%. Consoante a discussão teórico conceitual já apresentada é possível o enfrentamento desse fenômeno, dessa forma, com base nesses dados será possível abordar e questionar os atores envolvidos acerca dos motivos e das causas que os levaram a desistir.

Referências

- Adachi, A. A. (2009). *Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais.
- Alarcão, I. (2000). Para uma conceptualização dos fenómenos de insucesso/sucesso escolares no ensino superior. In: J. Tavares, & R. A. Santiago, *Ensino Superior: (in)sucesso académico* (pp. 13-23). Porto: Porto.
- Benavente, A. (1990). Insucesso escolar no contexto português: abordagens, concepções e políticas. *Análise social*, 108-109
- Benavente, A., Campiche, J., Seabra, T., & Sebastião, J. (1994). *Renunciar à escola: o abandono escolar no ensino básico*. Lisboa: Fim de Século.
- Bourdieu, P., & Jean, C. P. (2010a). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petropolis: Vozes.
- Brasil, M. D. (1997). *Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas*. Brasília: Secretaria de Educação Superior.
- Canavarro, J. M. (2007). *Para a compreensão do abandono escolar*. Lisboa: Texto editores.
- Coulon, A. (2008). *A condição do estudante*. Salvador: Edufba.
- Filho, R. L., Motejunas, P. R., Hipólito, O., & Lobo, M. d. (2007). A evasão no ensino superior brasileiro. *Cadernos de pesquisa*, 641-659.
- Morisini, M. C., Casartelli, A. d., Silva, A. B., Santos, B. S., Schmitt, R. E., & Guessinger, R. (14 de Fevereiro de 2013). *A evasão na educação superior no Brasil: uma análise da produção do conhecimento nos periódicos Qualis entre 2000-2011*. Acesso em 14 de fevereiro de 2013, disponível em http://www.clabes2011-alfaguia.org.pa/ponencias/ST_1_Abandono/12_MorosiniM_Abandono_ESBrasil.pdf.
- Nunes, R. C., Marcuzzo, M. V., & Hoffmann, I. L. (30 de julho de 2015). <http://sites.multiweb.ufsm.br/afirme/images/2013237>. Fonte: Conhecimento organizacional sobre evasão a partir do modelo de dados do Pingifes: <http://sites.multiweb.ufsm.br/afirme/images/2013237>
- Oliveira, S. L. (1997). *Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas*. São Paulo: Pioneira.
- Patto, M. H. (1996). *A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz.
- Pérez, E. M., & Marchesi, A. (2004). A compreensão do fracasso escolar. In: A. Marchesi, & C. H. Gil, *Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural* (pp. 17-33). Porto Alegre: Artmed.
- Richardson, R. J. (2011). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas.
- Rovira, J. M. (2004). Educação em valores e fracasso escolar. In: A. Marchesi, & H. C. Gil, *Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural* (pp. 82-90). Porto Alegre: Artmed.

- Santos, J. d. (2013). *Acesso à educação superior: a utilização do Enem/SiSU na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia*. Mestrado em Educação na área de especialização em Política e gestão da educação. Salvador: Universidade Federal da Bahia.
- Teodoro, A. (2011). *A educação em tempos de globalização neoliberal: os novos modos de regulação das políticas públicas educacionais*. Brasília: Liber Livro.
- Tinto, V. (05 de Março de 2013). *Taking Student Retention Seriously: Rethinking the First Year of College*. Acesso em 05 de Março de 2013, disponível em <http://www.maine.edu/pdf/TakingStudentRetentionSeriously.pdf>
- Torres, L. L. (2004). *Cultura organizacional em contexto educativo: sedimentos culturais e processos de construção do simbólico numa escola secundária*. Braga: Centro de Investigação em educação da Universidade do Minho.